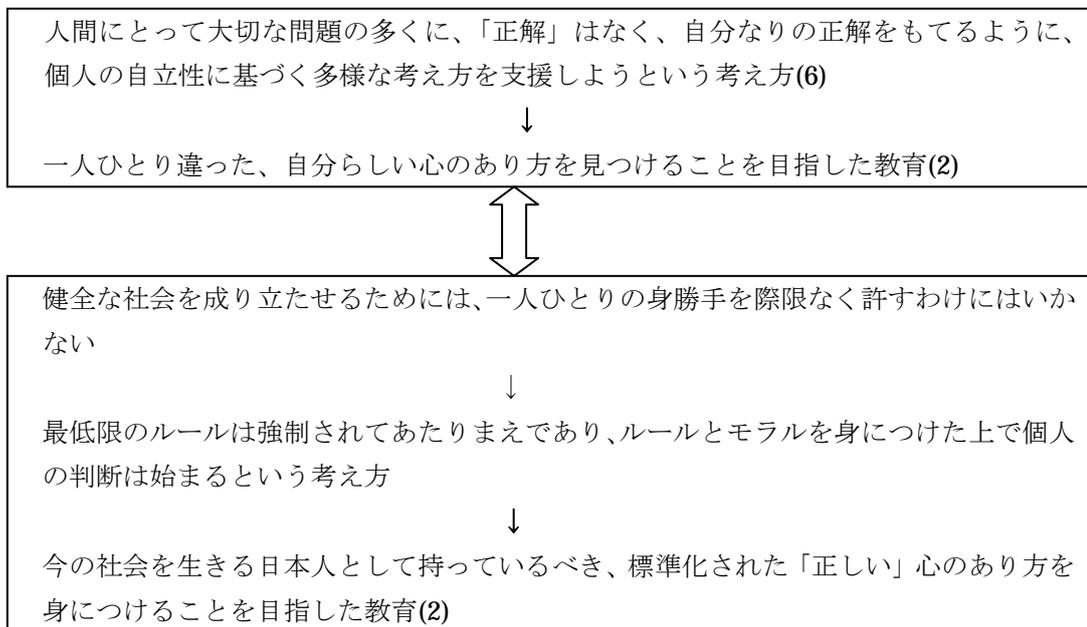


良心の自由と子どもたち

序章 心の教育の時代

21世紀になって“心の教育”という言葉がよくつかわれるが、心の教育とはいったい何なのだろうか？(2)

この問いについては争いがあるが、大きくまとめると二つの方向性をみることができる。



この二つの方向性の違いは、人々の心に関して、多様性を認めるのか、一元性を作ろうとするかの違いである。(8)

後者（上図では後段）の教育は、究極的には心を育てる教育とは呼べないものに陥っていきかねないと思われる。(11)

かといって、上図後段の教育を一蹴することは適切ではない。(6)

第1章 良心の自由とは何か1 良心の自由が再認識された背景とはどのようなものか？(20)○ 思想・良心の自由とは何か？

信条説・・・一つの独立した主義と認められるもので、かつ、個人の具体的な行動を支配する行動原理としては機能しないもの、とする(34)

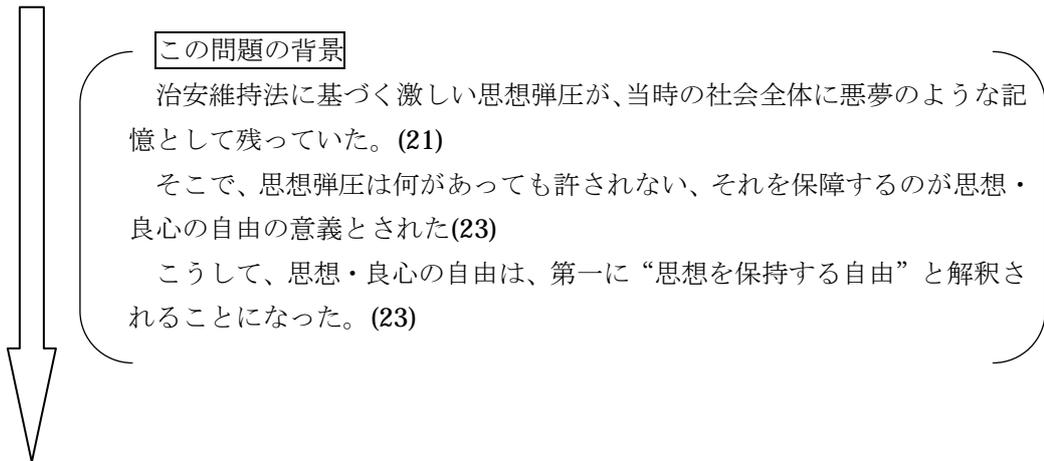
内心説・・・外部に現れない内心の作用又は状態のこと。

「思想」と「良心」は程度の差異にすぎず、広く「思想の自由」という言葉に包括することもできるものである (36)

信条説と内心説は一つの問題点を共有していた。(40)

//

それは、内心で思想・良心の自由を抱く自由は保障されるが、思想・良心に基づく外部的行為には保障は及ばないという考え方である。



この問題点は、個人の信条をタブー化する傾向がある(23)

○ 個人の信条をタブー化とは？

日本の学校には個人の信条に関わる問題を扱うのを避ける傾向があったように思われる。

(32)

従来の日本の学校の構造(32)

子どもたちの間で一人ひとり違いがある点は、私的な問題であるという理由で授業の素材からはできるだけ排除されてきた。

他方、教育問題だという扱いを受けた主題は本来ならば信条問題として一人ひとりの違いを尊重すべきテーマでも、教師が「正解」を独占して見解の押しつけを生じやすい構造になっていた

2 何故今になって学校における子どもの自由が真剣に受け止められるようになったのだろうか？(20)

○ 基本的人権の最も中心にある思想・良心の自由

思想・良心と外部的行為との関係を断ち切ってしまうと、憲法19条が人権保障として役に立つ場面はほとんど何も想定できない。(40)

もともと基本的人権というものは、自らの責任で自分なりの生き方を選び取っていく資質を権利という形で承認させようとするものである。(43)



そのため、真の意味で基本的人権が保障されているといえるためには、自律の可能性が開かれていなければならない。

一方、自律的であるためには、自分で自分を律するための規範定立が必要になる。(43)



その規範定立を行っていく時の基準を個人の中で決めているのが、思想・良心である。(43)

○ 近代以降の国家の社会秩序

そもそも近代以降の国家は、個人の道徳的・社会的な自律をなくしては存立できない。(51)

現在では、人々の考え方が多様化し、さまざまな思想的・宗教的な潮流に影響されて一人ひとりが自分なりの良心を形造っている(54)

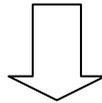


しかし、一方で、法を通じて守っていけるのは、社会秩序の最小限度だけでしかない。(51)



よって、そうした多様な人格を尊重することによってしか社会秩序を保っていけない状態になっている。(54)

このような社会では、政党も、官僚も、教師も本当に信頼できる「正しさ」を提供してくれない。そこで頼れるものは、最終的には自分なりの判断でしかない。(55)



この意識が育つにつれて、学校のあり方というものが非常に重要なポイントとなることにも多くの人が気づいていく。(55)

第二章 子どもの自由と教育

1 子どもに対する教育のあり方は、誰が、どういった範囲で、どのような権利・権限に基づいて、決めていくのだろうか。(62)

この問題は子どもが小さければ小さいほど、問題は深刻になる。

学校や教師が決めるのも問題だが、親が決めてしまえばいいという話にもならない。(61)

○ 親の教育権とは？

日本の法秩序は、民法 820 条で親が子どもに対する教育権を有していることを確認している。(65)

しかし、他方で憲法 26 条は親に教育を受けさせる義務を課し、その義務を履行させる際に国家を介在させることを通じて、親の教育責任を重要な部分で制限している。(65)

制限の理由

- ・ 宗教などに基づく親の偏見から子どもを解放し、開かれた社会に適合できるように育てる必要性(65)
- ・ 貧困の再生産を防止するために、親に対する義務づけの必要性(66)

子どもの立場からは二点目の方が教育を受ける権利を実現する責任が国家に課された理由として重要だといえる。(66)

○ “教育権の所在”をめぐるとの論争

国家の教育権説・・・教育内容は中央官庁レベルで一元化されるべきで、教師はすでに決まった教育内容を執行する末端の行政機関でしかない (69)

国民の教育権説・・・教育内容に関する行政官庁の介入はすべて許されなくて、教師集団が研鑽を積みながら教育内容を形作る(75)

二つの理論の共通の前提 (81)

- ・ すべての子どもに共通の教育内容を公的なものと捉え、そこに子どもや親の私的見解が入り込むことを防ごうとする。
- ・ 教育の目指すものは単なる知識伝達に留まらず、人々の「意識」にまで及ぶものと考えている。

これらを前提としてしまうと、子どもの思想・良心の自由を尊重しようという発想は最初からでてこない。(81)

2 子どもや親は学校教育に関わることがらに関して、自らの権利に基づいていったい何が言えるのだろうか。(72, 85)

個人の思想・良心を破壊するような法的義務を拒否する権利があるとしても、その権利は絶対無制約ではなく、場合によっては思想・良心の自由に対する一定の侵害を甘受しなければならない。(94)

○ 信教の自由を参考として

——— なぜ信教の自由なのか？(94)

思想・良心の自由は、行為領域における拒否権に関する議論が深まっておらず、その限界づけの基準が明確ではない。

その一方で、憲法 20 条で保障された信教の自由は宗教的行為の限界づけの一応の基準に合意ができつつある。

また、19 条と 20 条の構造は似通っているため、20 条の制約基準は参考になるといえると、考えられる。

——— 宗教的行為の自由に対する制約基準(95)

宗教的行為の自由に対する制約基準については“厳格審査”を用いるとされている。

- 厳格審査
- ① どうしても政府が実現しなければならない重要な利益を確保するという目的が存在すること
 - ② その目的を達成するために自由の制約という手段が必要不可欠であり、他の手段では目的を達成することができないこと

一般論としては学校内部の法関係において教師や校長は管理責任に基づいて一定の裁量権を有しており、裁判所は、裁量権の限界を逸脱するような不合理な判断があったかどうかの確認しか行わないことも少なくない。(96)

ただ、個人の思想・良心・信仰に対する配慮に優越するような具体的な利益を実現するために必要な場合しか権利の制約が許されないという構造は、同じく成り立っている。(96)

○ 信条に基づく拒否権の限界 制度化要求と義務免除請求の差

問題の本質を見失わないように、制度化要求と義務免除との間で意識的に議論を切り分ける必要がある。(99)

信条に基づく制度化要求は公共空間のあり方に関わる政治的問題として扱われるべきで、基本的人権の問題ではない。(98)

義務免除の請求は思想・良心を侵害するような義務の履行が強制されないことを狙うもので、基本的人権の問題として扱われるべきである。(99)

第三章 思想・良心を形成する自由と教育内容の中立性 (P.101)

良心を形成する自由は保障されるべきか

→保障されるべきである

∴良心を形成する自由がなければ国家に規定された良心以外は育まれないからである

良心を形成する自由を保障するとは

→「原則」教育内容の中立性を保つことである

例外として寛容の原理でもって憲法価値を反映する場合のみ価値的要素を提示しうる

(いずれにせよ強制は許されない)

1. 宗教的・道徳的な教育への意義—キリスト教原理主義と市民的能力

宗教的・道徳的な教育は認められるべきか？認められるとすればその根拠は？

→自由を侵害しない（強制ではない）

or

侵害したとしてもそれ以上に優先すべき教育がある。

Ex, モザート対ホーキンス郡教育委員会事件

原告：教科書の一部が子供の信教の自由を制約する

→当該教科書を使用した授業を行うな

判決：原告敗訴

∴ 多数意見—強制は働いていない

補足意見—たとえ信教の自由が制約されていたとしても、
能動的市民としての習慣を育てるためには、
批判的な考察を行うための教育が必要となる。

→ 信教の自由の制約は厳格審査を通じて正当化できる

2. 思想・良心を形成する自由

- ・ 思想・良心の自由は、出来上がっていない信条も保障すべきである。
- ・ 一方で国家による思想・良心への介入が効果的に安全な社会を作るという側面もある。
→ どのような国家介入が個人の思想・良心の自由との関係で許されないのかという課題が生じる。

○ 思想・良心の自由の保障範囲

思想・良心の自由の保障範囲として以下の二つを考える

- ① 思想・良心の自由が保障するのは、特定の主義として出来上がった信条のみである。
→ 学校教育においては自由が保障されている。
∴ 誰しもが信条問題と考える事柄についてはタブー化するような雰囲気が出来上がっている。
- ② 思想・良心の自由が保障するのは、未完成（形成途上）の信条も含む
→ 現実に生じる価値観の強制により敏感になる必要がある
→ ②の立場を取るべきである
∴ 形成途上の信条の自由を保障しなければ、保障されている既存の信条しか認めないことになるからである。

子供は基本的人権の主体なのか（上の詳しい説明）

- 基本的人権を持つ個人に準じた主体性を認めるべき
∴ 子供は発達期にあり、良心の形成段階にある。この段階で良心（国家が認めた良心以外のものも含む）の自由が認められなければ、結局国家が望む良心しか形成されなくなる。

Ex, 東ドイツ共和国

良心および侵攻の自由を保障している。にもかかわらず、国の道徳的な考えに背けば強制的な再教育が待っている。

- ∴ 青少年の義務として、社会主義的な責任意識への教育を最優先することが規定されている。→正しい考えが規定されており、その枠内においての自由が認められている。

したがって、思想・良心の自由が保障するのは、特定の主義として出来上がった信条のみであるという考えは不十分である。

○ 国家による思想・良心への介入

どのような国家介入が個人の思想・良心の自由との関係で許されないのかという課題が生まれる

Ex, 学校教育における通知表、公民における民主主義の定義

- 学校教育において保持の自由（絶対無制約保障が原則）がどこまで保障されるのか
- 子供を主体とする場合は保持の自由も柔軟に制限されうるという考え→誤り
- ∴ 思想・良心が年齢と関係なく常に発展途上である→大人と子供の間に決定的な境界線を持ち込むべきではない。

Ex, 矯正教育における大人と子供の境界線・良心形成への直接的な国家介入

- ・ もともと思想・良心の自由を持たない子供／この自由を保障された大人という観念的な区分 → 子供のみ矯正教育が義務
- ・ 改正後、改善指導という観点から受刑者全てに対して矯正教育が義務化された
- ・ 一方、受刑者に対して、強制的に良心を再形成し、社会に再統合させていくこの方法は、効果的に安全な社会を作る。

- ① どのような国家介入が個人の思想・良心の自由との関係で許されないのか
- ② 厳密な意味での強制が生じてさえいなければ（たとえば、特定の考え方が常識と認められていることによる強制が生じていても）、思想・良心を自由に形成する権利が保障されていると言えるのか

3. 信条内容に関する国家の中立性—政教分離からの類推

思想・良心を自由に形成できる環境が保障されていなければならない → 国家は個人の思想・良心の対象となりうる事柄に関して中立性を守らなければならない。中立性の条件は、任意参加の事前説明である。

中立性とはどういう意味か

Ex, 日本とドイツの宗教的中立性

- ① 日本 — 政教分離
 - 宗教の授業は認められていない
- ② ドイツ — 宗教に対する援助を自らの任務としながら、援助が特定の宗教に偏ることなく広く普遍的に行き渡るよう配慮するところに中立性の意義がある
 - 宗教の授業が認められている
 - ただし、子供が授業に参加するかどうか、どの宗派を選択するか、を決める権限は親にある。この決定権は必ずしも絶対ではない（子供の意向を配慮）。

Ex, 学校での始業の祈り (ドイツ)

学校での始業の祈り — 祈りたい子供に配慮するための宗教的意義を持つ学校行事であり、参加の強制は許されない (任意参加でなければならない)。

一定の条件が守られていれば信仰の自由を侵害しない。

任意参加 … 事前説明・本当に子供が思うとおりの決断を下せる環境を学校が保証

→ ドイツの宗教的中立性を保つための対応から、中立的である条件として任意参加が見取れる。

この条件は、厳格な意味で関わりあいを断ち切れない領域で、それでも国家が中立性を目指すときに守らなければならない基準として捉えることができるだろう。

ex, 日本の学校教育における国歌斉唱

参加強制の回避のため、任意参加の事前説明が必要であると認識

- ・ 国歌斉唱時に一部の生徒が起立しないことが問題に
- ・ 2003年、10・23通達→教師に斉唱を義務付けた
- ・ 2004年3月11日の通知「生徒に不起立を促すなどの不適切な指導を行わないこと」
この通知は個校長たちに事前説明をやめさせるようプレッシャーをかけると同時に法的問題に備えての逃げ道を確保している。

4. 知識伝達と人格教育の区分—性教育の問題

Ex, 性教育についてドイツ連邦憲法裁判所の見解

性教育を知識伝達と性的人格教育に区別し、別々に判断した。

知識伝達：人間の性にかかわる生物学的・社会的な事実を、特別な価値付けなく子供に伝達するもの。

子供の権利を尊重するだけが要求される

性的人格教育：性にかかわる領域で一人ひとりが倫理的に行動できるようにするための教育

親の教育権と国家の教育任務の双方が同列で対象とするもの

性教育は、知識伝達と性格的教育に区別される。

- ∴ 事実を知ることと、自らの行いに関して自分を縛る決まりを作ることは本来まったく別個の問題だし、別個の問題だということが子供にわかるような形で知識伝達を行うことも可能だろう。

知識伝達に関しては学校の任務とすべき

- ∴ 性的自己決定権を守る上で子どもが知っておくべき知識を体系的に確保するため

親の個人的な感情で子どもがしるべき知識から子どもを遠ざけることも適切ではない。

∴ 知識を持たないことによって子どもに有害な結果が起こり得るから

Ex, 七生養護学校に対する行政的介入（知識伝達に対する過剰反応の例）

知的障害児に向けて行われた、男女外性器の模型がついた人形を用いた指導

→ 教育委員会によって校長の降格、教員の厳重注意という処分

∴ 「不適切」な教育実習であり、「学習指導要領を踏まえない性教育」だったという名目

しかし、知的障害児の理解力が低いこと、性教育の必要性が高いことを考慮すると適切な対応とは言えない。

東京弁護士会の警告「子どもの学習権およびこれを保障するための教師の教育の自由を侵害した重大な違法がある」

5. 倫理的指導の中立性と寛容—性的人格教育の問題

国家にできることは、個人が自らの倫理的な判断能力を育てられるように支援すること

= 個人の良心形成の自由を尊重すること

= 個人ごとの判断の多様性を認め、自分のその時々における判断に自分なりに責任を持つような環境を確保すること

→ 国家が基準を定めることは望ましくない

→ 義務教育制度に基づく公立学校も性道德の問題に対して原理的に中立でなければならない。個人の責任ある良心的判断をそれぞれ支援することこそ、個人の権利に対応するとともに、社会的な秩序を維持する上でもっとも有効だと考えられる。

Ex, 学校で配布された中学生用小冊子『ラブ&ボディ BOOK』

・ 「大好きな子から「Hをしない？」と誘われました。どうする？」といったような質問に対してまで模範解答を示そうとしていた。

→ 知識伝達の領域を大幅に超え、性に関する特定の行動様式へと誘導する意味を持つ。

・ 親に対する事前説明がなかった。

→ 親の教育権（子どもに働きかける機会）を無視

一方で、ドイツ連邦憲法裁判所は、性的人格教育について親の教育権と国家の教育任務の双方が同列で対象としうるものとした。

→ 性道德の領域において学校が厳密に中立的である必要はないと認めたわけである。

∴ 問題を中立性によってではなく寛容の原理によって解決しようとしたためである。

寛容：国家が正しい基準を持ちつつ、その基準以外の基準を持つ者の存在を認め、最低限の権利を保障する

中立性：国家が正しい基準を持たず、どのような考えに対しても対等な形で接する

- ∴ 寛容の原理によって憲法価値を学校の教育活動に反映するため ← 憲法原理は中立性に優先すると考えた。

Ex, 日本における性教育の理念

適切な性教育＝自ら決定する能力を身につけることによって「豊かな人間形成」を目的とするもの（文部省「学校における性教育の考え方、進め方」）
→ 人格の相互尊重といった、基本的人権を記帳とする国家秩序と重なり合う

6. 中立性と寛容が意味するもの

- ・ 信条問題に関する中立性は、思想・良心形成の自由を問題とする時には、常に原理として出発点に置かれる
 - ← 国家が思想・良心の自由を保障する = 基本的に道徳的・思想的な「正しさ」の判断に国家として関わらない
- ・ 教育の作用が、個人の信条に関わる問題に触れていってしまうのは、避けることができない。
- 学校教育の内容が個人の信条に関わる問題に関して中立的でなければならないという原則は、「原理的には」という条件つきでしか成り立たない。
- 学校としては個人の判断に伴う責任を指摘する（中立性）
自分なりの判断を形造っていく上で考慮しなければならない最低限の価値的な要素を提示（寛容）
 - 学校による意図的な働きかけの正当性が最も強く認められうるのは、基本的人権の相互承認という、国家全体にも当てはまる基本原理を根拠にする場合である。

第四章 心の自由を育てる(P.155)

1. 「愛国心」通知表という現実

「愛国心」通知表：特定の信条を「持とうとしている」かどうかが成績として評価され、その信条の受け容れを拒んだ場合に悪い成績という不利益が化されるのだから、ここには強制がある。

「国を愛する心情」と「日本人としての自覚」という言葉であらゆる問題に関して国民の意識をひとつにまとめうる。

Ex,イラク戦争への小泉首相の見解による影響

Ex,イラクへの自衛隊撤退を求める高校生の署名に対する小泉首相のコメント

「(イラク戦争・自衛隊派遣について) 学校の先生もよく生徒さんに話さないよね」

→ 政府の政策を理解できるよう(政府見解に反さないよう) 学校が教育を施すべきだという考え

→ 複数の考えをぶつけ合うのが民主主義である

「愛国心」通知表を実施するには、意識の一元化が働かないような具体的な予防措置(自分なりの国の愛し方が認められる環境を整える)をとる必要がある

2. 憲法教育のジレンマ―「愛国心」教育と平和教育の限界

憲法価値と呼ばれるものはどの範囲で国家の道徳的・思想的な中立性を覆していくのだろうか。

→ 国家機関としての学校が憲法に縛られていることによって必然的に学校に流れ込んでいくような、最小範囲の憲法価値だけが、学校で頼りにできる最大公約数的な価値原理である。

○ 義務教育を考える上での二つの観点

- ・ 個人主義—個人の側から義務教育を考える

人間を独立した個人と捉える

- ・ 共同体主義—社会の側から義務教育を考える

人間は共同体の支配的な考え方を学ぶことによって成長し、その後にもまた共同体の支配的な考え方に対して影響力を発揮していくという相互作用を重視する考え方

共同体の文化によって規定されていない独立の子供の意思など存在せ

ず、まずは社会の基本的ものの考え方を受け容れる過程が先にある

ex, エイミー・ガットマン (米) の主張

民主主義体勢の核となる価値を子どもに伝達し、政治のプロセスにおいて相手を尊重した討議に参加できるような能力を子どもにつけさせることが学校教育の本質である

・ 筆者の立場—義務教育は中立性を持つ

国を担うことのできる主権者国民の育成をも目指している。

→ 中立性の例外領域が場合によって認められる

中立性を守ることで不都合が生じる例外的な場合に限られる

○ 「愛国心」教育は学校で指導すべき憲法価値であるのか

「愛国心」教育—主権者としての責任と連続性を持つものと捕らえれば、民主的社会の再生産のために愛国心教育はそれなりに重要だということになる。

問題点—どのような内容の愛国心を持つべきかは、一人一人の人間が自分なりの解答をつかみとっていけばいい。

国民主権の憲法にあっては、国民こそが国家に支持を行う主体であり、その国民に対して憲法が愛国心を要求することは、本質的にあり得ない

→ 愛国心教育を行うのであれば、判断が子どもに委ねられ、自分なりの関係を作り上げていける環境が整ってなければならない。

○ 平和教育は学校で指導すべき憲法価値であるのか

平和教育—教育基本法 1 条でかけられる目標：まず、「人格形成」。次に、「平和的な国家および社会の形成者」

悲惨な戦争の実態を含む事実については、現代に生きるために必要な知識伝達にかかわるものであり、学校側が責任を持って行うべき課題に属している。

問題点—非武装反戦という評価のみ教えることは、押し付けとなる。

愛国心教育と同様に憲法が国民を支配しているわけではないため、憲法の平和構想を批判する自由は国民の側にある

→ 非武装反戦論（憲法）に批判的な見解があるならば、その見解をも学校の中でその見解をも学校の中で取り上げて、きちんと議論できる環境が必要となる。

→ 思想・良心にかかわるような問題について安直に「正解」を求めることをせず、さまざまな考え方が成り立つことをまず正面から認めた上で、学校が真剣な討論をサポートする姿勢を示さなければならない。

3. 道徳教育の担い手をめぐって—親の教育権が優越する領域

道徳教育の担い手は親にあるべきである。

子どもの思想・良心形成の自由は、子どもの規範意識の形成に欠落部分を生じさせる危険

がある。子どもの思想・良心形成の自由を徹底することは子どもから規範教育の機会を奪うことになるからだ。では、誰がその役割を担うのか。筆者はその中心的な役割を担うのは親だと主張する。

○ 道徳教育について親と学校ができること

- ・ 親の教育権—①受託的権利＝子の権利の代位的行使

内容：子の権利・利益の実現

- ②決定権＝子の規範意識に関する決定権

内容：親の人格の投影としての決定権

制約：発達に応じたこの独立の意思、子の独立の利益

②決定権はこれまで軽視されてきた。しかし、国家レベルで親を拘束できる「正しい」道徳教育の内容を見つけることが現状不可能であることを考えると道徳教育の内容を決める権利は教育権を持つ親にあると考えられる。

- ・ 学校における道徳指導—中立性による限界

教師の能力的な限界（教師は躰ではなく教科教育の専門家）

義務教育の期間という限界

→ 学校に道徳教育を期待するのは困難である。

○ 道徳教育を、親・学校のいずれかが中心として行った場合の効果

- ・ 学校が道徳教育に関する指導責任を引き受けた場合

→ 親は学校に依存し、責任転嫁を凶ろうとする

∴ 一般的に教師は躰の専門家であると捉えられているため

- ・ 親が道徳教育に関する教育責任を引き受けた場合

→ いくつかの問題が解決できる

- ・ 学校と関わる際の従属的な立場が改善される

- ・ 国歌斉唱の問題

子どもに拒否権があるならば、子どもの判断能力に頼れない場面では、まず親の教育権を尊重するのが筋となる

- ・ 親が学校教育を不適切だと感じた場合

親に課されているのは「教育を受けさせる義務」であり、「就労させる義務」ではない。したがって、親は子に対して、学校教育以外の教育を受けさせることも可能である。

4. 教師の自由と責任

教育内容の決定権は、教師と学校行政どちらが担うべきか

- ・ 国民の教育権説（教師が教育内容を決定）
- ・ 国家の教育権説（学校行政が教育内容を決定）

しかし、いずれの立場を取っても子どもにとっては思想・良心形成の自由を侵害する（特定の考えを押し付ける）ことになる

→ 筆者の考え

- ・ 教育内容決定の主体を教師とする。
 - ∴ 教育行政側は包括的な対応しかできず、生徒に対応した個別的な対応ができる教師を主体とすべきである
- ・ 教師が子どもの思想・良心形成の自由が侵害した場合には学校行政側が介入する。
- ・ 学校行政が子どもの思想・良心形成の自由が侵害した場合には、子どものための教育をするという教師の意思によって食い止められる。
- ・ 教師に求められる指導は、積極的な問題提起であり、子どもたちが自分自身の考えを深めていけるような論争をしかけるコーディネーターとしての役割である。

教師自身の考えを述べるのが許されるのは、それが一つの考えとして子どもが理解できるような対等な個人同士としての信頼関係が成立しているかどうかによる。

5. むすび—自分で判断できる子どもを育てるということ

人間がどう生きるかについての「正解」はない。→答えを自分の責任で見つけ出すしかない。個人の思想・良心と呼ばれるものは、そうした自分らしい生き方を支える理念枠組みであり、それを守る監視機関である。

人間が有意義な自己実現を図っていくために、学校は暫定的ではあるが確立した知識を子どもに伝達する。その上で思想・良心の自由と抵触することは避けることはできない。しかし、そのような問題に対して、正解がないとわかっていながらあえて取り上げる勇気が必要な時がある。その目的はあくまで、問題を意識化することを通じて、子どもが自分なりに考え、自分なりに判断する力を身につけることである。そのためには、対立する考え方があり、それぞれの考え方にそれぞれの背景とそれぞれの論理があることを子どもたちが知らねばならない。そのような具体的な方法として、ディスカッションや、ディベートなどが有用だろう。相手の人格を尊重しながら真剣な議論を行うことによって、民主的な問題処理の方法を身につけていくことができるのである。

論点①

本書が提示する“心の教育”の観点において（レジメP. 1参照）、著者は“多様性を認める教育”の方向性を重視しているけれども、“一元性を作ろうとする教育”を完全に否定もしていません。

この“心の教育”の観点からみたときに、許される、或いは、許されざるをえない“一元性を作ろうとする教育”として、入学式や卒業式で、子どもたちに国歌斉唱を強制することは許されるか、許されないか？

論点②

道徳指導（の内容決定）は親が担うべきか、学校が担うべきか

著者は、思想・良心の自由を考えれば国家レベルで親を拘束できる「正しい」道徳教育の内容を見つけることが不可能であることから、道徳教育の内容を決める権利は教育権を持つ親にあると考えられる、と主張する。また、思想・良心の自由以外にも、そもそも教師が道徳を教えるエキスパートではないこともその根拠としてあげている。

親が決定権を持つということは、子どもが判断力を持たない場合において（判断力を持つ場合は子どもが決定権を持つ）、その教育内容を親が決定（受容・拒否）する権利を持つということである。

確かに親が教育権を持つことで、いくつかの問題が解決されるだろう。しかし、問題は「親に委ねても子どもが道徳的発達の機会に恵まれない可能性がある（「良心の自由と子どもたち」 P.182）」ということだ。筆者はこの問題を挙げつつ、「根本的なところで親こそが子どもの道徳的指導の中核を担うという決断なしに、子どもたちの道徳的発達に対する支援は本当に可能なのだろうか（「良心の自由と子どもたち」 P.186）」と反論する。しかし、支援をするにしても「中立性」を守ることとなり、「正しい」道徳内容は示されないのだろう。したがって、いずれにせよ子どもが道徳的発達の機会に恵まれない可能性があるのである。そして同時に当然ではあるが多様な道徳観を持った人々が生まれるだろう。

そもそも「多様性を持つ道徳」が道徳と言えるのだろうか。道徳とは、皆が共有しているからこそ道徳なのではないのか、と私（法学部 3 回生西川です）は思う。もちろん、私的には様々な考えがあるだろう。しかし、道徳とは公的で社会的なルールである。そして、それは社会の構成員が共通認識として持つことによってルール足りうる。そこで国家レベルでの共通認識を作るためには、国家によって教育が行われる場「学校」によってその指導が行われる必要があるのである。その際、思想・良心の自由はそもそも問題にならない。なぜなら、道徳は一種のルールとして教え込まれるに過ぎないからである。

以上のような観点に立てば、思想・良心の自由はそもそも問題にならず、学校が社会的ルールとしての「正しい」道徳指導を行うべきだと結論することができる。そして、その内容については国民の集合である国家が決めるべきであろう。

…という考え方もありではないかと、私は親派なのですが、反対の立場に立ってみました。親派的には中立性ではなく「寛容の原理」による支援というものが考えられます…

では、『道徳指導（の内容決定）は親が担うべきか、学校が担うべきか』という問題について皆さんはどう考えますか。

熱い議論を期待しています。

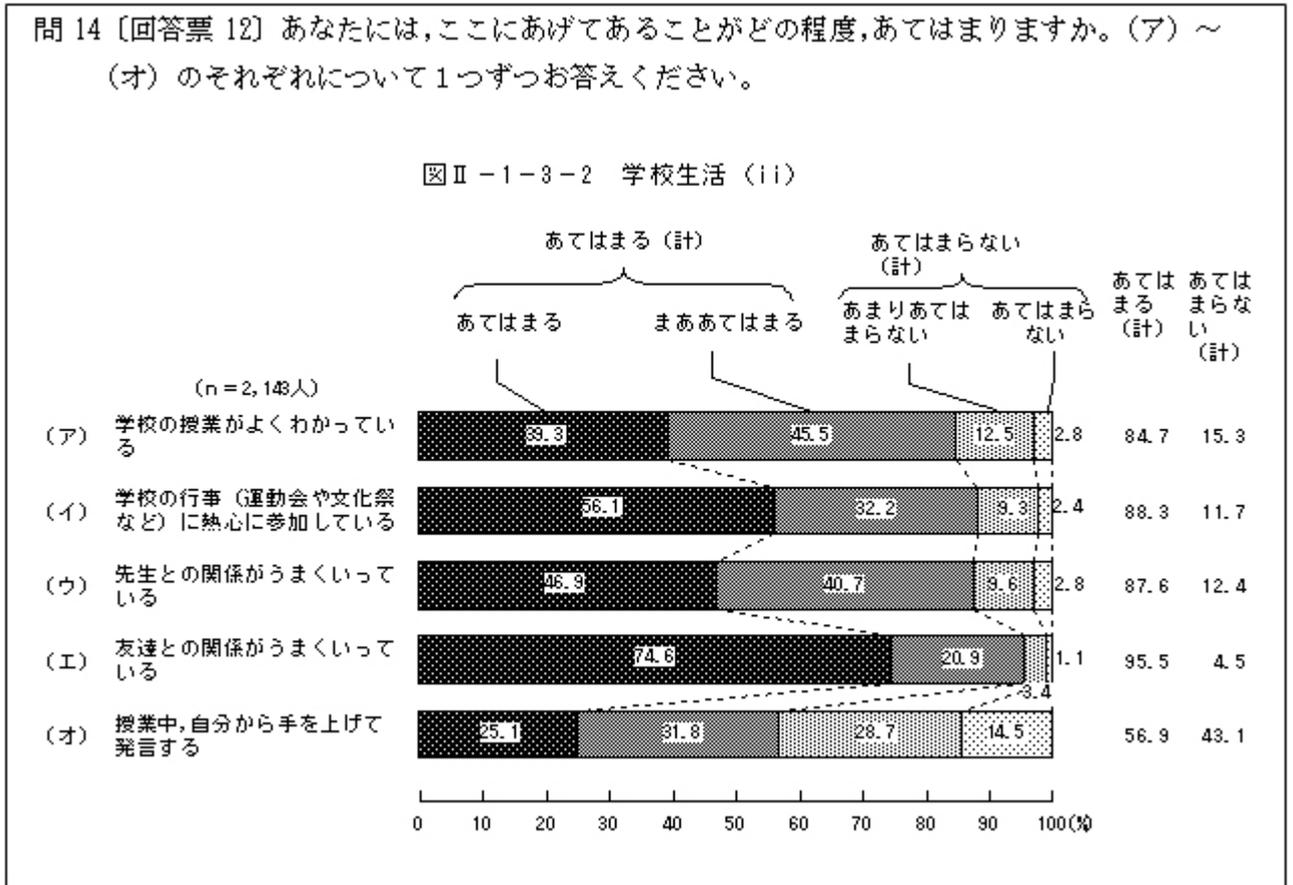
資料①

低年齢少年の生活と意識に関する調査

平成19年2月 内閣府政策統括官(共生社会政策担当)

内閣府 HP (<http://www8.cao.go.jp/youth/kenkyu/teinenrei2/zenbun/index.html>)

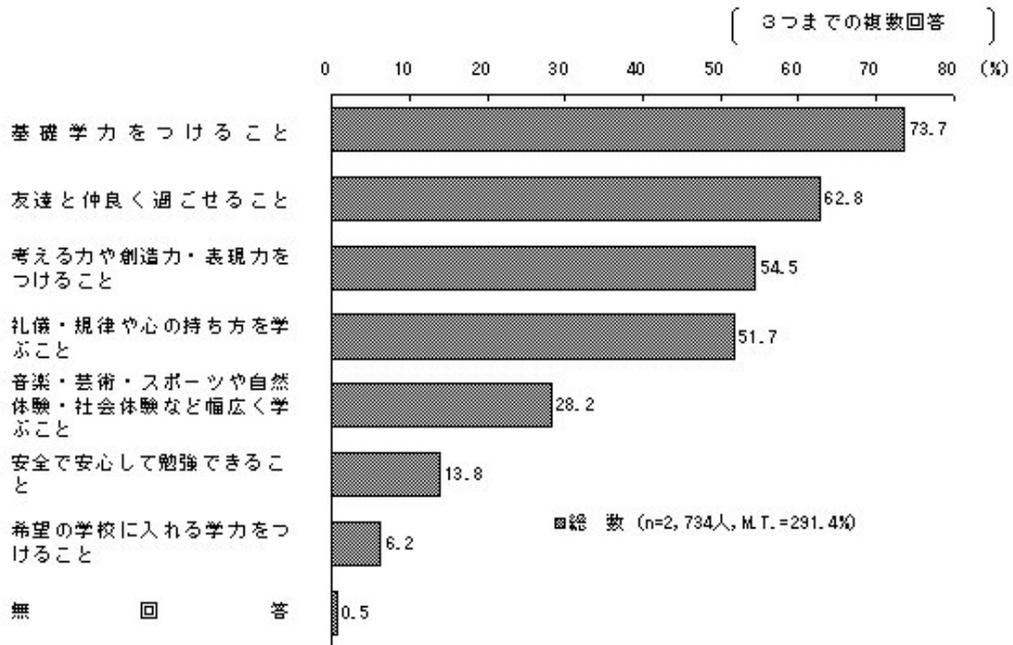
○生徒に質問



○親に質問

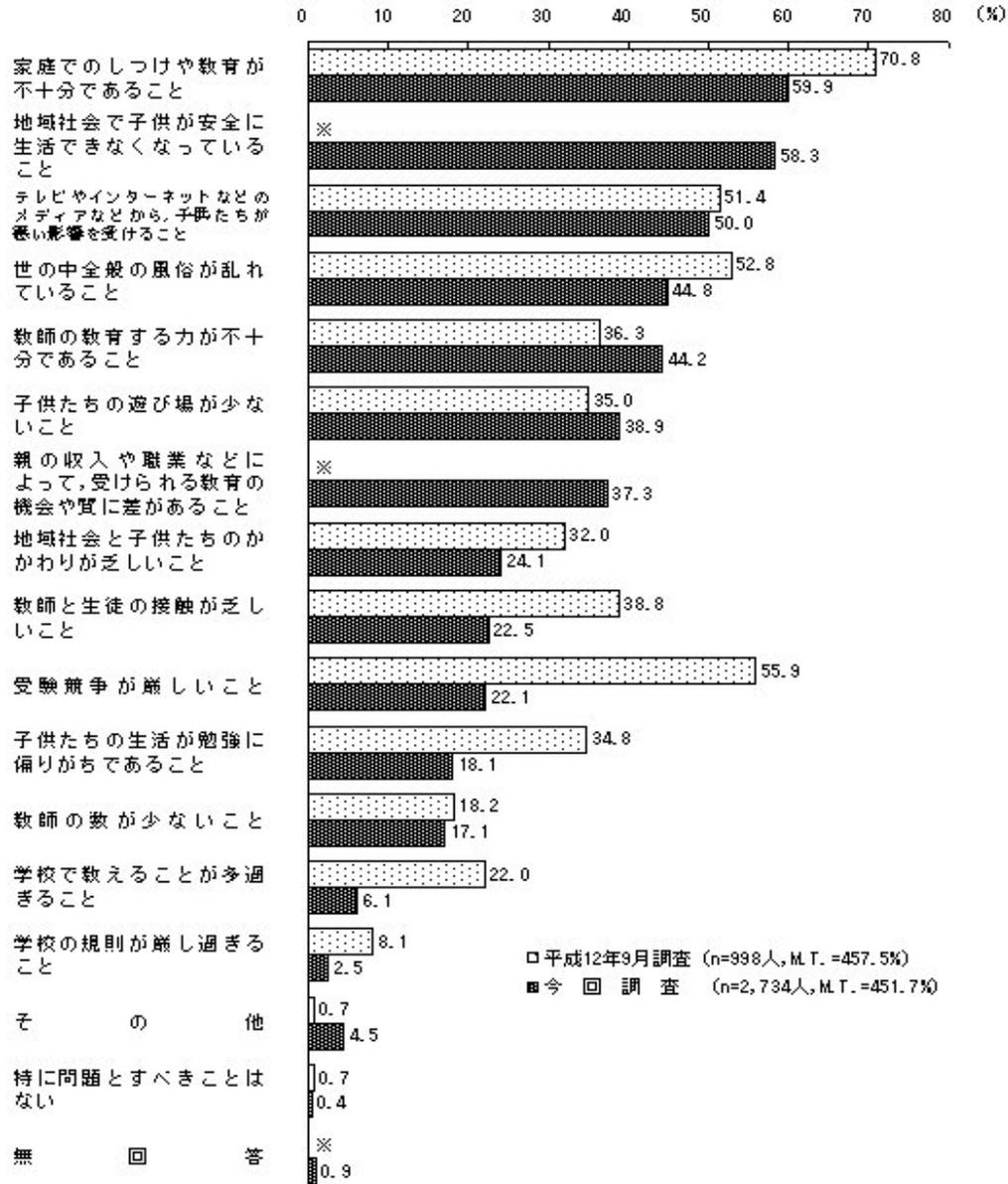
問4 あなたは、小・中学校の教育では何が重要だと思いますか。次の中から特に重要と思うものを3つまで選んで、番号に○をつけてください。

図Ⅱ-2-1-4 教育で重視すること



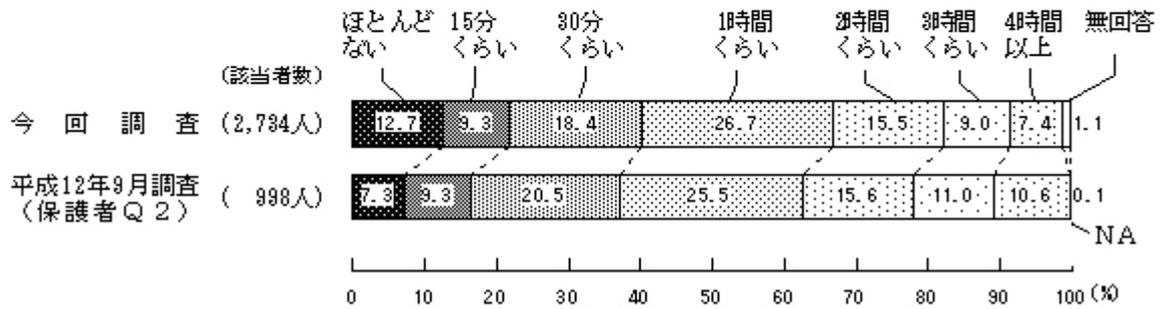
問6 我が国の子育てや教育の現状について考えたとき、あなたはどのようなことが問題だと思えますか。この中から、問題だと思うものをいくつでもあげてください。

図Ⅱ-2-1-6 子育てや教育の問題点



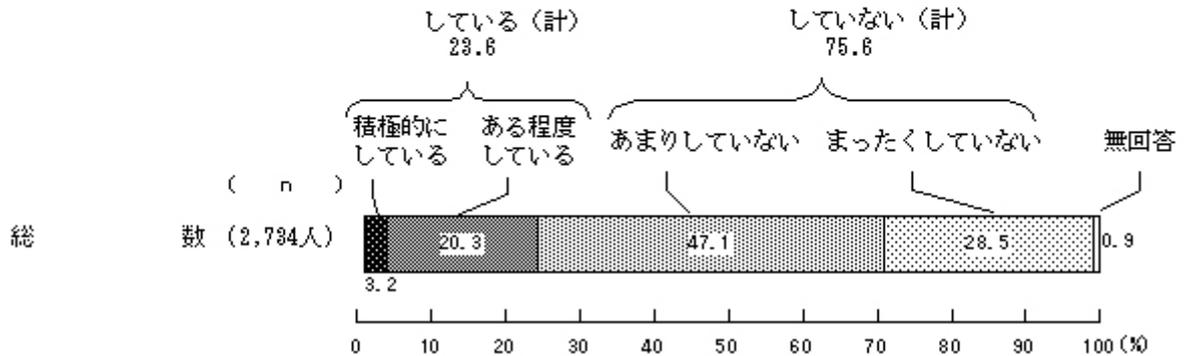
問15 あなたが、平日に〇〇さんと一緒に何かをしたり、〇〇さんの相手をしている時間は、平均するとだいたいどれくらいになりますか。

図Ⅱ-2-1-15 親子の接触時間



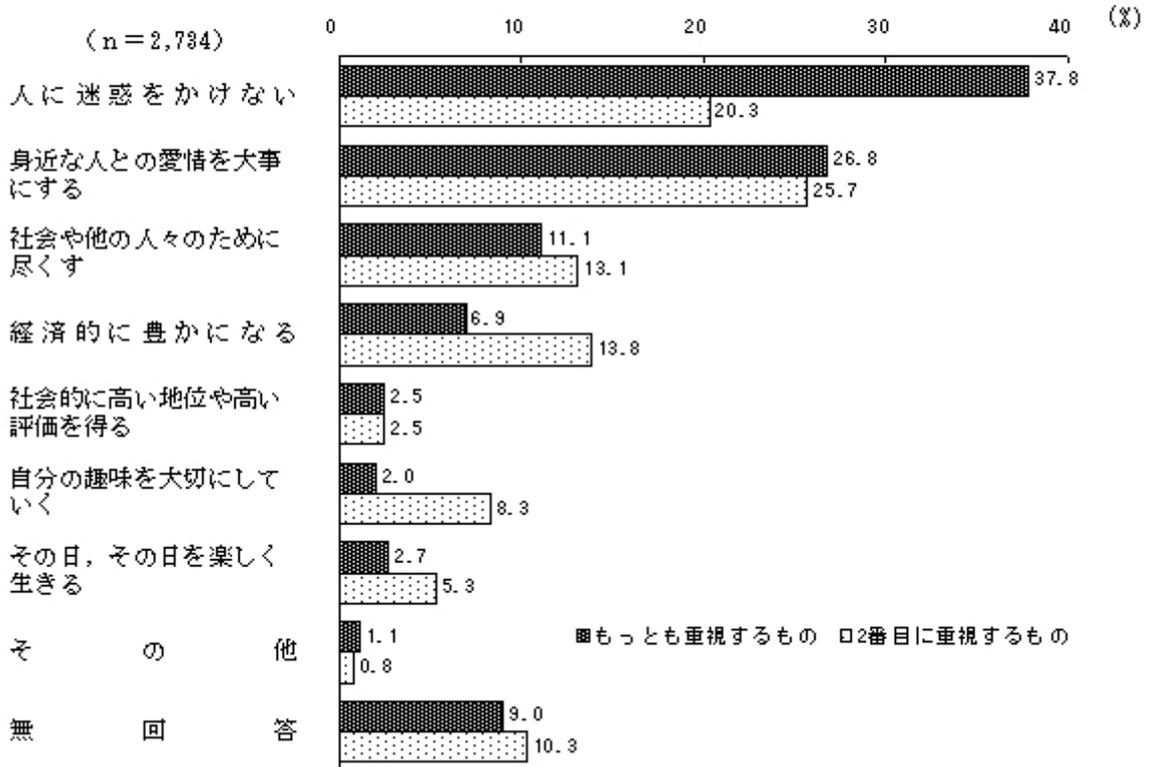
問16 あなたは、〇〇さんの性に関する教育を、どのくらいなさっていますか。

図Ⅱ-2-1-16 性に関する教育



問 21 あなたは、〇〇さんに、将来どのような生き方をしてほしいと思いますか。この中から、あなたが重視するものを順位をつけて2つ選んでください。

図Ⅱ-2-1-21 子供に希望する生き方



資料②

懲戒処分等全体の状況

文部科学省 HP

平成 17 年度 教育職員に係る懲戒処分等の状況について

http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/18/12/06121205.htm

＜総括表1＞懲戒処分等全体の状況について

(単位:人)

(処分事由)	平成17年度		平成16年度		
	懲戒処分	懲戒処分、訓告等及び諭旨免職	懲戒処分	懲戒処分、訓告等及び諭旨免職	
a 交通事故	616人 (5人)	2,406人 (156人)	585人 (11人)	2,188人 (163人)	
b 争議行為	13人 (0人)	17人 (0人)	12人 (0人)	21人 (0人)	
a、b以外の処分事由	(c～gの小計)	626人 (63人)	1,663人 (763人)	629人 (85人)	1,492人 (731人)
	c 体罰	146人 (8人)	447人 (222人)	143人 (3人)	420人 (211人)
	d わいせつ行為	124人 (21人)	142人 (122人)	141人 (34人)	168人 (157人)
	e 公費の不正執行又は手当等の不正受給	35人 (11人)	41人 (31人)	19人 (21人)	25人 (42人)
	f 国旗掲揚、国歌斉唱の取扱いに係るもの	84人 (0人)	67人 (0人)	125人 (0人)	135人 (1人)
	g その他	257人 (23人)	966人 (388人)	201人 (27人)	744人 (320人)
	合計	1,255人 (68人)	4,086人 (919人)	1,226人 (96人)	3,701人 (894人)

(注1) ()は、監督責任により懲戒処分等を受けた者の数で外数である。
 (注2) 監督責任による懲戒処分等とは、非違行為を行った所属職員に対する監督責任を問われた懲戒処分等である。

(小中高の全教員数は約 90 万人)

論点③

ゼミで忘年会をすべきか、すべきでないか？ すべきとしたら、いつにすべきか？